

2015, Retos, 28, 110-115

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (www.retos.org)

Educación Física bilingüe y pedagogía crítica: una aplicación basada en el Judo

Bilingual Physical Education and Critical Pedagogy: an application based on Judo

*Óscar Chiva-Bartoll, **Emanuele Isidori, **Alessandra Fazio

*Universitat Jaume I de Castellón (España), **Univerisità degli Studi di Roma «Foro Italico» (Italia)

Resumen. Aprovechando el impacto que la introducción del Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE) está teniendo en toda Europa, el presente artículo plantea un modelo de aplicación para la Educación Física en inglés que, además de mejoras en la adquisición de la lengua extranjera en cuestión, propone un escenario integral de aprendizaje basado en los principios de la pedagogía crítica. A partir del marco de las 4Cs (contenido, comunicación, cultura y cognición) que se proyecta desde la metodología AICLE, el artículo ofrece una reflexión argumentada sobre las posibilidades de introducir un enfoque pedagógico crítico en Educación Física, de manera que se vea incrementado de un modo global su potencial educativo. Inicialmente se justifican y exponen en el texto las posibilidades de integración entre la pedagogía crítica y el modelo AICLE de las 4Cs. Posteriormente, a modo de ejemplo, se presenta una unidad didáctica de judo en inglés que concreta dicho análisis.

Palabras clave. Educación Física Bilingüe, Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE), pedagogía crítica, unidad didáctica, judo, inglés.

Abstract. Considering the impact that the introduction of Content and Language Integrated Learning (CLIL) is having in Europe, this paper presents a model of application for Physical Education in English. This model improves particularly the acquisition of a foreign language and proposes at the same time a comprehensive learning scenario based on the principles of the critical pedagogy. From the 4Cs framework of CLIL methodology («content», «communication», «culture» and «cognition») the paper offers an in-depth reflection on the possibilities of introducing the critical pedagogy approach to Physical Education, thus increasing its educational potential. First, we argue about the links between critical pedagogy and CLIL. Subsequently, we propose an English didactic unit of judo in order to exemplify the previous analysis.

Keywords. Bilingual Physical Education, Content and Language Integrated Learning (CLIL), Critical Pedagogy, Didactic Unit, Judo, English.

Introducción

El hecho de que la Educación Física (EF) forme parte de las materias que optan por el enfoque de trabajo que propone el Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE) es vital para democratizar el acceso al dominio de una segunda lengua (Coral y Lleixà, 2013). En este sentido destacan en España algunas experiencias publicadas como las de García Jiménez, García Pellicer y Yuste (2012), González, Hernández, Pastor y Villar (2013) y Montávez, López-Díaz y Mariscal (2002).

A pesar de que los principales elementos curriculares deben variar lo mínimo posible a la hora de llevar a cabo una planificación de EF bilingüe (Gómez y Matienzo, 2014, p. 63), existen una serie de aspectos que han de repensarse para que el AICLE tenga plena cabida y aplicación. Así pues, asumir el modelo AICLE implica necesariamente modificar, en diferente medida, elementos curriculares como los objetivos, la metodología, la evaluación y la calificación.

La expresión AICLE (conocida en inglés como CLIL- *Content and Language Integrated Learning*) alude a la enseñanza de cualquier materia no lingüística empleando como lengua vehicular un idioma extranjero. Su planteamiento se fundamenta en una mejor calidad y cantidad de exposición del alumnado a la lengua en cuestión (Coral y Lleixà, 2013), y tiene como modelo de aplicación más extendido el *4C framework*, formulado por Coyle (2006) y desarrollado por Coyle, Hood y Marsh (2010). El conocido modelo de las 4Cs (*content, communication, culture and cognition*) radica en la fusión de los siguientes elementos: los contenidos a desarrollar, la lengua a aprender, las actitudes a trabajar y los aspectos cognitivos implicados (Coyle, Hood y Marsh, 2010).

A partir de la creciente expansión que el AICLE está teniendo en el contexto educativo europeo, el presente artículo plantea la posibilidad de repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EF bilingüe, integrando en un mismo diseño pedagógico las ventajas del AICLE con los postulados de la pedagogía crítica. Es decir, se reflexiona sobre cómo en EF la fusión del AICLE con la pedagogía crítica puede dar un giro pedagógico que ayude a superar el actual y extendido sentido tecnicista que se está dando a la EF en AICLE (Coyle, Hood y Marsh, 2010).

Concretamente, el objetivo del artículo radica en ofrecer una reflexión argumentada y motivada sobre las posibilidades de aprovechar

la metodología AICLE para introducir una perspectiva crítica a la EF. Para ello, se muestra cómo la introducción del modelo de las 4 c's permite acentuar la riqueza cultural, crítica y dialógica de la EF. Finalmente, el artículo relata el caso de una unidad didáctica de judo en lengua inglesa que recoge y ejemplifica los principales puntos defendidos a partir de su análisis.

Complementación entre AICLE y pedagogía crítica en Educación Física

La pedagogía crítica parte de la concepción de desarrollar un conocimiento emancipatorio en el alumnado, basado tanto en la libertad individual a partir del análisis crítico de las circunstancias personales, como en la justicia social a raíz de la conexión con el contexto comunitario (Fernández-Balboa y Sicilia 2005; Freire, 1995; López-Pastor, 2002; Rodríguez-Rojo, 1997). Sin duda, el momento que vivimos exige nuevas opciones para profundizar en los conocimientos personales y reforzar la identidad social del alumnado, permitiéndole así transformar la sociedad en la que vivimos y convertir el mundo en un lugar más humano.

Así pues, es necesario abogar en EF por un paradigma pedagógico socio-crítico que parta de valores como el diálogo, la cooperación, la toma de decisiones, la reflexión y la comunicación democrática (Isidori y Fraile, 2011). Un paradigma educativo que vele por la emancipación del individuo, a través del desarrollo del juicio moral y la crítica social; en el que el proceso sea tanto o más importante que el resultado.

A raíz de estos planteamientos, la pedagogía crítica rechaza el enfoque de la didáctica entendida como una tecnología, en la que la educación esté en manos de docentes con un carácter técnico, que no se cuestionen los fines, los valores ni el para qué de su acción pedagógica. La EF debe tener, según el planteamiento crítico, una identidad emancipatoria clara, basada en el desarrollo del entendimiento y de la autonomía como atributos necesarios. López-Pastor (2002, p. 31) concreta las posibilidades emancipadoras de la EF en torno a cuestiones como:

- ¿Qué puede aportar la EF en la formación de seres humanos más libres y autónomos; más felices y solidarios, más equilibrados y socialmente responsables?
- ¿Qué puede aportar la EF a la construcción de un mundo más justo, solidario y humano?
- ¿Qué puede aportar la EF para avanzar hacia una emancipación real del ser humano y los diferentes grupos sociales?

Esta manera de hacer pedagogía debe influir en el alumnado a través de la generación de nuevas actitudes, valores, juicios, sentimientos, capacidades y aptitudes. Luego, desde la pedagogía crítica, queda claro

que enseñar es transformar y en consecuencia emancipar (Rodríguez-Rojo, 1997). Para ello, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EF deben plantearse actividades relacionadas con el análisis de prejuicios, sentimientos, saberes implícitos, experiencias y prácticas que el alumnado alberga en su esquema cognitivo previo. Por lo que será necesario que los docentes provean a los discentes de procesos de debate, discusión y diálogo en torno a situaciones reales que conecten con su contexto más próximo. De esta manera, a través del contraste de pareceres y de la revisión y reflexión de conceptos, se brinda al alumnado un salto cualitativo con relación a las capacidades y facultades desarrolladas, ampliando y enriqueciendo sus posibilidades de comprensión de la realidad.

Ante esta premisa, el presente artículo sugiere aprovechar la modalidad más extendida de la metodología AICLE, conocida como «4cs framework» (basada en metodologías centradas en el aprendizaje cooperativo, la interacción verbal y la socialización), para abordar la EF desde un enfoque pedagógico crítico.

Esta modalidad AICLE (4cs framework) se basa en la reconstrucción de la asignatura a partir de cuatro pilares básicos con los que facilitar el trabajo y desarrollo de la competencia lingüística: «content», «communication», «culture» y «cognition» (Marsh, 2006). A continuación veremos cómo, para el caso de la EF, estos cuatro pilares pueden aprovecharse para incidir en la vertiente crítica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El «Content», alude al tratamiento de los contenidos propios de la asignatura. En el caso de la EF, nuestra propuesta plantea la selección de contenidos que, siguiendo a Fernández-Balboa y Sicilia (2005), pongan de relieve las dimensiones social e intelectual del alumnado. De esta manera se permite superar el enfoque anglosajón, de corte tecnista, que se ha ido implantando progresivamente.

Por otra parte, en la vertiente referida al pilar «Communication», se aboga desde aquí por incrementar el STT (*Student Talking Time*), en detrimento del TTT (*Teacher Talking Time*). Esta medida, aplicada tanto al «language of learning» (relacionado con el contenido a tratar), el «language for learning» (parte del lenguaje encargado de comunicar el contenido) y al «language through learning» (uso de la lengua no previsto), contribuye positivamente a la correcta implantación de la metodología AICLE (Coral, 2012, p. 30). Pero además, abre la puerta a la optimización del aprendizaje a través de metodologías más activas y participativas, en las que emergen con fuerza la implicación de las vertientes comunicativa, colaborativa y dialógica del alumnado.

La parte relativa a «Culture» brinda una excelente posibilidad para incluir y relacionar con los contenidos prácticos temas de reflexión y debate sobre preconcepciones ideológicas y ruptura de mitos atribuidos y/o relacionados con la EF y el Deporte. De esta manera, a través de un proceso razonado de deconstrucción de determinados contenidos tradicionalmente aceptados acríticamente y *a priori*, el alumnado estará en disposición de crear una propia idea sobre cada contenido, de un modo autónomo, que le permita conectar e integrar significativamente el aprendizaje adquirido con la realidad y el contexto que le rodean.

Finalmente, en cuanto al pilar «Cognition», el 4cs framework encuentra sus raíces en el dominio cognitivo de la taxonomía de Bloom (1956); más concretamente en la revisión publicada por Anderson y Krathwohl (2000). De un modo muy sintético, esta taxonomía propone el siguiente continuo de habilidades y procesos del pensamiento involucrados en las tareas escolares: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. En este sentido, la metodología AICLE requiere altos niveles de implicación cognitiva, destacando sobre todo la necesidad de proponer actividades cognitivas de análisis, evaluación y creación.

En suma, la puesta en marcha de un proceso basado en el AICLE se sustenta en cuatro principios básicos referidos por Marsh (2006) como las 4 c's. Estas, debido a su naturaleza, ofrecen un marco teórico y metodológico sobre el que los docentes pueden sustentarse para planificar sus propuestas educativas y para crear sus materiales (Meyer, 2010). De hecho autores como Kilmovea (2012) llegan a afirmar que cualquier programación basada en el AICLE debería combinar estos

cuatro elementos. En este sentido, conviene destacar que el planteamiento del «4cs framework» brinda dos grandes flancos para la introducción de la pedagogía crítica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EF. Por una parte, los pilares «Content» y «Culture» dan pie a introducir un reenfoque en los objetivos y los contenidos a tratar. Mientras que los pilares «Communication» y «Cognition» sugieren el acercamiento hacia procesos de enseñanza-aprendizaje más interactivos, comunicativos, colaborativos y dialógicos, centrados en el aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas, la autonomía y la creatividad.

Un nuevo enfoque para la Educación Física bilingüe

A la hora de diseñar cualquier reenfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje, como en esta mirada del AICLE desde el posicionamiento de la pedagogía crítica, existen tres cuestiones que conviene aclarar: (1) qué enseñar: selección de contenidos, objetivos y competencias, (2) cómo enseñar: elección de estrategias metodológicas y estilos de enseñanza, y (3) qué, cómo y cuándo evaluar.

En este sentido, el 4cs framework encaja perfectamente tanto con el replanteamiento de nuevos objetivos, contenidos y criterios de evaluación para la EF, como con los postulados metodológicos que reivindica la pedagogía crítica, ya que los estudiantes se ven en situación de comparar y discriminar entre ideas, así como de criticar, decidir y escoger basándose en argumentos razonados.

A continuación, sugerimos cómo afrontar el tratamiento de estos elementos curriculares para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF en consonancia tanto con la metodología AICLE como con la pedagogía crítica.

Objetivos y criterios de evaluación

Una de las labores más complicadas del profesorado es la definición de los objetivos didácticos. Lejos de una pedagogía por objetivos que conciba la EF como una herramienta en manos de técnicos con aspiraciones instrumentales, el planteamiento que aquí se persigue, de acuerdo con López-Pastor (2002) y Rodríguez-Rojo (1997), se pregunta por los fines, los valores y el para qué de la acción.

De acuerdo con lo expuesto antes, la pedagogía crítica se centra en satisfacer los intereses emancipadores del saber a partir de un afrontamiento crítico de los contenidos a tratar (Habermas, 1982); pero además, en nuestro caso, la determinación de los objetivos debe relacionarse con las demandas de la metodología AICLE, de forma que se integre adecuadamente el contenido de la EF con la competencia lingüística a partir del 4cs framework.

Son muchas las taxonomías de objetivos aplicables al campo de la EF (Castañer y Camerino, 1991; Harrow, 1972; Simpson, 1972). No obstante, para cumplir con los requerimientos del AICLE desde la perspectiva de la pedagogía crítica, sugerimos una organización de objetivos didácticos que muestren una secuencia ordenada en términos de complejidad y aumento de autonomía para la ejecución de las tareas exigidas. Por todo ello, optamos por una programación de objetivos que en relación con cada uno de los contenidos seleccionados, recorra en lo posible las siguientes fases: percibir y familiarizarse con los contenidos, formar patrones básicos, adaptar y modificar los patrones a las necesidades contextuales, optimizar la toma de decisiones sobre la aplicación de dichos patrones y, finalmente, componer y crear nuevas respuestas a partir del análisis crítico y autónomo de los conocimientos adquiridos.

En cuanto a los criterios de evaluación conviene aclarar que, dado el carácter abierto y flexible de las metas de aprendizaje que postula la pedagogía crítica, estos deben mantener plena correlación con los objetivos planteados y sustentarse, en gran medida, en el desarrollo de la meta emancipadora con la que éstos fueron concebidos, centrando el interés más en el procedimiento que en el resultado, en tanto que desde este planteamiento pueden existir varias respuestas o soluciones válidas para alcanzar un mismo objetivo. De esta manera, en el proceso de evaluación es deseable una aproximación dialogada que implique la participación del alumnado, combinando en lo posible procesos de autoevaluación, evaluación compartida y heteroevaluación.

Competencias básicas

En cuanto al desarrollo de las competencias básicas, tradicionalmente la EF se ha centrado prioritariamente en dos de ellas: «la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico» y «la competencia social y ciudadana». Es evidente que el movimiento humano constituye una pieza clave de interacción con el entorno, tanto a nivel físico como social, siendo un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo.

Pero además, en aras de incrementar el fomento de la autonomía y la iniciativa personal, el enfoque crítico que aquí se plantea persigue contribuir también a la adquisición de otras competencias básicas entre las que se destacan las siguientes.

«La competencia cultural y artística» al tratar de promover la comprensión del hecho cultural a partir del análisis crítico de manifestaciones como danza, actividades expresivas, deportes, juegos tradicionales, etc., reflexionando sobre su impacto y repercusión social.

Por otra parte, la adquisición de «la competencia en comunicación lingüística» es muy rica en el enfoque AICLE. Sin duda, el uso de la lengua será esencial como instrumento de comunicación, de representación y de interpretación y comprensión de la realidad. Esta competencia es básica para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, permitiendo un claro flanco para la mejora de la convivencia, la construcción de relaciones entre iguales, la resolución de conflictos y la eliminación de estereotipos discriminatorios de cualquier tipo.

En cuanto a «la competencia para aprender a aprender», cabe recordar que esta se constituye a partir de dos dimensiones fundamentales, la conciencia de las propias capacidades y el sentimiento de competencia personal basado en la motivación y la confianza en uno mismo. En ambos casos, el interés por cuestionar la realidad que plantea la pedagogía crítica lleva a manejar diversidad de respuestas posibles ante una misma pregunta, utilizando una gran variedad de estrategias para afrontar la toma de decisiones de un modo autónomo y crítico.

Finalmente, otra de las competencias que desde el enfoque crítico que aquí se plantea se ve reforzada es la «autonomía e iniciativa personal». De hecho, esta competencia mantiene un fuerte vínculo con los postulados de la pedagogía crítica en tanto que procura la adquisición de la conciencia y aplicación de valores y actitudes como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la creatividad, la autocritica y la capacidad de elegir con criterio propio y calcular riesgos. Asimismo, esta competencia implica desarrollar habilidades sociales que faciliten relacionarse, cooperar, trabajar en equipo, negociar, ponerse en lugar del otro, valorar las ideas de los demás y, en definitiva, dialogar.

Contenidos

Los contenidos educativos se definen como el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados para formar parte de un área, en función de los objetivos de la misma. En el área de EF las formas y manifestaciones culturales van evolucionando con el paso del tiempo y se hace necesario realizar periódicamente un análisis de los mismos, de su selección y de las corrientes que los originan (Contreras, 1998).

Cabe recordar que los contenidos de EF son un objeto cultural tanto por su carácter científico como por su práctica y repercusión social, luego es necesario dar cabida a estas dos dimensiones (carácter científico y social) por igual. Como bloques de carácter instrumental y más directamente relacionados con la vertiente científica, se posicionan la «condición física y la salud» y, en etapas iniciales, los contenidos relativos al campo de la «psicomotricidad». Por otra parte, con un origen de carácter histórico-social, coexisten los bloques de «juegos y deportes», «expresión corporal» y «actividades en la naturaleza».

A nuestro juicio, apoyándonos en el influjo de la pedagogía crítica, entendemos que es necesario recuperar la vertiente social y humanística de la EF y aprovechar cualquiera de los bloques de contenidos para introducir temas de reflexión y debate relacionados con los mismos. Así pues, no se trata en este punto tanto de la inclusión de nuevos contenidos sino en la forma de trabajarlos y la intencionalidad a la hora de

elegirlos. En este sentido, se presentará como ejemplo en este artículo una unidad didáctica de Judo basada en AICLE.

Enfoque metodológico

La metodología por la que se aboga para acometer esta implementación del AICLE en conjunción con los postulados de la pedagogía crítica, debe incorporar estilos de enseñanza que fomenten la participación del alumnado y, ante todo, que lo impliquen cognitivamente, facilitando tanto el desarrollo del *4cs framework*, como la meta emancipatoria del proceso de adquisición de conocimientos.

De entre las abundantes tendencias y clasificaciones existentes sobre el campo de la metodología en EF sigue siendo un referente insoslayable la taxonomía de Bloom. Esta taxonomía se configura a partir de tres dominios: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor. A continuación se verá cómo estos tres dominios son susceptibles de imbricación con los planteamientos de una EF crítica basada en la metodología AICLE.

Conviene destacar que sobre el dominio cognitivo de dicha taxonomía se fundamenta el AICLE. Asimismo, en relación a dicho dominio, el trabajo de Mosston y Ashworth (1999) plantea una serie de estilos de enseñanza entendidos como un continuo en el proceso evolutivo de la enseñanza, orientando el aprendizaje hacia la autonomía y la creatividad del alumnado. Las bases conceptuales del espectro emergen desde una concepción de no controversia entre los diferentes estilos, por lo que, de un modo descontextualizado, no hay ninguno que pueda considerarse mejor respecto al resto. No obstante, dentro de ese espectro formado por ocho estilos, aquellos que mejor encajan con el contexto de integración entre el AICLE y la pedagogía crítica son el «descubrimiento guiado», la «resolución de problemas» y la «creatividad y autonomía».

Estos estilos pueden catalogarse como enseñanza y aprendizaje basados en la búsqueda y el descubrimiento, y no cabe duda de que se trata de una opción metodológica en la que se establece una relación clara entre la actividad física y la cognitiva, favoreciendo la emancipación del alumnado y el desarrollo de su capacidad de decisión.

En todos ellos se exigen, en mayor o menor medida, procesos de alta participación cognitiva del alumnado a partir de procedimientos como: comparar, contrastar, elaborar, diseñar, clasificar, hipotetizar, sintetizar, extrapolar, crear, inventar, etc. Operaciones esenciales tanto para el desarrollo del enfoque pedagógico crítico, como para el establecimiento de situaciones en las que se genere una mayor posibilidad de desarrollo lingüístico sin perjudicar la práctica.

Asimismo, en su afán por potenciar un comportamiento motivado en torno a valores y emociones configurados de forma libre y autónoma por el alumnado, la pedagogía crítica también encuentra un apoyo idóneo en el dominio afectivo de la taxonomía de Bloom, en tanto que permite evolucionar desde tareas basadas en la recepción pasiva de estímulos afectivos, hacia tareas de organización del propio esquema de valores y caracterización de sus propias creencias y actitudes.

Finalmente, en relación al dominio psicomotor la evolución en el planteamiento de tareas sigue un mismo patrón, avanzando desde tareas de simple percepción y disposición, pasando por actos motores de carácter más mecánico y alcanzando, por último, actos basados en la adaptación a las demandas de la situación y en la creación de nuevas respuestas y/o destrezas motoras.

Una propuesta de aplicación didáctica

A continuación se presenta en la siguiente tabla una unidad didáctica enmarcada en el «Bloque 2. Juegos y deportes» que ejemplifica el planteamiento pedagógico aquí defendido. Concretamente se aborda el judo como deporte de adversario que, además de contar con una gran riqueza motriz basada en sus posibilidades técnicas, tácticas y reglamentarias, representa un importante fenómeno social y cultural.

Discusión y conclusiones

La unidad didáctica planteada se adapta específicamente al uso de la metodología AICLE desde una perspectiva pedagógica crítica. En ella

<p>Tabla 1. <i>Unidad didáctica</i></p>		
CLIL DIDACTIC UNIT	BLOCK 2: GAMES & SPORTS	LEVEL: 3rd ESO
JUDO		
Learning outcomes		
<ul style="list-style-type: none"> - To achieve disinhibition and body contact through touch and action in the intimate space of the opponent. - To know that sports and martial arts are not the same thing. Understand the main differences. - To understand some basic concepts about the history and philosophy of judo. - To accept people of different abilities, without discrimination on grounds of sex or physical ability. - To know the main basic judo competition rules - To identify and overcome the prejudice of violence that society attributes to combat sports. - To use key vocabulary and structures related to the contents taught in class. 		
Content		
Concepts <ul style="list-style-type: none"> - Judo basic rules. - Some basic concepts about the history and philosophy of judo. - Knowledge of the main differences among martial art, combat sport and fighting activity. - History of judo: Why was it originated there? Why then? 	Procedures <ul style="list-style-type: none"> - Basic moves to control the opponent. - Grappling techniques. - Basic throws. - Games to unbalance the opponent. - Basic games of body contact. 	Attitudes <ul style="list-style-type: none"> - Tolerance to contact the opponent. - Respect to the fixed rules to avoid incidents. - Tolerance to scratches bumps or discomfort of any kind arising from the poor execution of a classmate.
Communication		
Language for the topic Vocabulary Warming up, stamina, speed, strength, flexibility, techniques, throws, holds, joint locks, chokes, balance, arm, leg, knee, neck, back, right-hand side, left-hand side, martial art, rules, belt, colours, ton, uke, judogi, tatami, to bow. Structures <ul style="list-style-type: none"> - <i>Instructions</i>: point at..., kneel down, bend your arm at the elbow..., be careful when..., make sure that your back is... - <i>Descriptions</i>: there is/there are (e.g., there are different kinds of techniques). - <i>Passive sentences</i> (e.g. uke is thrown by tori). - <i>Polite questions</i> (e.g. could you...?). - <i>Reported speech</i> (e.g. he asked me to...) - <i>Comparatives and superlatives</i> (e.g. the black belt is upper than the yellow one). - <i>Connectors</i>: However, moreover, while, despite, meanwhile. 	Language for interaction Asking for help <ul style="list-style-type: none"> - Could you repeat it, please? - Could you say it in a different way, please? - Could you explain the meaning of this word? - I did not understand you. - I did not understand the last part of the explanation. Please, could you repeat it from...? - What do you mean when you say...? - I do not know why it comes first. - Could you explain it to me once again, please? - What is the meaning of...? Orders <ul style="list-style-type: none"> - Silence please. - Be quiet. - Don't ask questions to your partner but to me... 	
Culture		
<ul style="list-style-type: none"> - Be aware of the importance of the spiritual dimension of judo and its connection with Japanese ancient culture - Overcome the prejudice of violence that society attributes to combat sports - Value the importance of judo as a way of life for some Japanese and non-Japanese people - Understand the main differences between martial art and sport - Know the origins and development of judo from its beginning until nowadays as an Olympic sport - Recognise the importance of the warming up activities when practising contact sports 		
Cognition		
Complex processes based in learning by doing: <ul style="list-style-type: none"> - Hypothesise about the differences between sport and martial art. - Classify the different judo techniques before knowing the official classification - Explain with your own words - Expose your opinion about advantages and disadvantages of practising contact sports - Recognize the main ideas of an oral exposition - Identify the relationship between different movements and different techniques - Analyse and link cause-effect reactions. - Create formal compositions (with introduction, main body and conclusion). - Reflect on the learning process about the evolution of judo from martial art into sport (Order process analysing: what comes first and why) - Reflect about the myth of martial arts practitioners as aggressive people. 		
Key Competences		
<ul style="list-style-type: none"> - Social and civic competences: this Didactic Unit represents an effective means of facilitating integration into the group and promote respect, cooperation, equality and teamwork environment. Students will work in groups, respect the rules, etc. - Competence in knowledge and interaction with the physical world: this didactic unit incorporates skills to deal appropriately with autonomy and personal initiative in diverse areas of life and knowledge. Students need to interact with their mates, and they need to touch, to learn reasons, etc. It also involves critical thinking and reflection on preconceptions and prejudices about martial arts. - Linguistic competence: this competence will be essential to establish constructive links with others and with the environment, allowing a better coexistence, deeper peer relationships, conflict resolution and the elimination of stereotypes. - Competence in learning to learn: this Didactic Unit helps students develop awareness of their own abilities and sense of personal competence based on motivation and self-confidence. 		
Methodology		
<p>The methodology we propose for implementing ACLE in conjunction with critical pedagogy in this Didactic Unit incorporates a teaching style that encourages student participation and, above all, develops the 4Cs framework. The learning styles that best fit AICLE and Critical Pedagogy are those that elicit a state of cognitive dissonance in students, such as Guided Discovery, Troubleshooting, Creativity and Autonomy. All these styles provide a methodological option that promotes the emancipation of students and the development of their decision-making capacity. All of them, in accordance with the requirements of both AICLE and Critical Pedagogy, make use of processes and tasks such as: comparing, contrasting, planning, developing, classifying, hypothesizing, summarizing, exploring, creating, inventing, reflecting etc.</p>		
Assessment		
<ul style="list-style-type: none"> - The main student assessment will consist of a dialogical tracking sheet that will allow an initial, formative and summative assessment. Furthermore, it will implement an initial evaluation of the concepts through a short questionnaire in the very first session, as well as an initial evaluation practice using an observation rubric. - For assessing conceptual and theoretical content, students will have to submit and expose a written composition. - The procedural part will be assessed through the execution of a practical task. - Attitudes will also be reflected in the dialogical tracking sheet. <p>Finally, the students will assess the teaching-learning process using the dialogical tracking sheet.</p>		
Lessons		
<p>1st Lesson- Introduction of the Didactic Unit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explanation about the use of the dialogical tracking sheet in this Didactic Unit. • Explanation of the written composition to be delivered and exposed the last day of the Didactic Unit. • Initial test about basic concepts. • Warming up and games for beginners: <ul style="list-style-type: none"> • Form two teams: each one has to try to move all the players on the opposite team into their territory. • Two players each have a handkerchief tied to their knee. Each one tries to remove their opponent's handkerchief without letting his or her own handkerchief be taken. <p>2nd Lesson- Games and basic moves.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warming up. • The judo dance. Everyone holds hands and forms a circle. They try to sweep the feet of their opponents to make them fall. • In pairs. Two players crouch in front of each other and they try to make one another fall by pushing with their hands. • Reflection about self-ability, tricks, etc. <p>3rd Lesson- initiation to technical-tactical activities</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exchange of the dialogical tracking sheet. • Warming up. • Game: use your whole body to control an opponent who is lying face down on the floor and who is trying to turn over. • Basic moves: kuzushi (unbalancing) • Reflection about the process. <p>4th Lesson- technical and tactical work</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warming up • Two players are positioned in a circular space with their hands and feet on the ground. They have to move their opponent out of the area. • Training with a partner (sotai-renshu): grappling techniques such as Hon-gesa-gatame (Basic scarf hold), and Yoko-shisho-gatame (side four quarters). <p>5th Lesson- practical assessment</p> <p>6th Lesson- assessment lesson.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposition of written compositions. • Exchange of the dialogical tracking sheet and final reflection 		
Resources / Materials		
<ul style="list-style-type: none"> - Mats. - Handkerchiefs. - Initial test on previous knowledge. Appendix (1) - Dialogical tracking sheet (Adapted from Sebastiani, 1993). Appendix (2) - Guidelines for drafting the written composition. Appendix (3) - Guidelines and rubric for the assessment of the practical part. Appendix (4) 		

se ejemplifican de un modo práctico los argumentos expuestos a lo largo del artículo. Asimismo, para desarrollar con propiedad esta reflexión crítica, conviene destacar que dicha unidad didáctica ha sido implementada

en un contexto educativo real, permitiendo así contrastar y valorar el resultado de su aplicación con la literatura referida en los apartados precedentes.

En cuanto a la selección de contenidos, objetivos y competencias, destacar que el judo como contenido de la EF facilita la imbricación entre el AICLE y la pedagogía crítica, dando pie al uso de estrategias metodológicas y procedimientos de evaluación que ponen de relieve los principales aspectos tratados. Y es que, como indica Robles (2008), los deportes de lucha con agarre pueden resultar novedosos, motivantes y atractivos para el alumnado, contribuyendo de esta manera a la educación integral desde las clases de EF.

Acometer el trabajo del judo desde un posicionamiento crítico permite romper barreras y preconcepciones culturales en muchos alumnos y alumnas, alcanzando de esta manera mayores cotas de liberación y emancipación en su proceso educativo. En este sentido, es interesante destacar la importancia del contacto corporal y la invasión de espacio íntimo como experiencias que generan cambios en la relación e interacción directa con los otros. Por otra parte, el alumnado accede a conocer la diferencia entre el deporte y el arte marcial, analizando los diferentes puntos de encuentro y desencuentro existentes entre ambas perspectivas.

No menos importante es la posibilidad de romper el tópico de los «deportes para chicos» y «deportes para chicas». Tradicionalmente los deportes de contacto se han atribuido al género masculino, siendo el judo una extraordinaria posibilidad para combatir este prejuicio y contribuir a romper estos estereotipos y barreras sexistas.

Finalmente, es importante destacar también como aportación desde la pedagogía crítica la capacidad de identificar y superar la errónea imagen de agresividad y violencia que, desde determinados sectores de la sociedad, se atribuye a los deportes de lucha como el judo. Además, cabe señalar en la misma línea la importancia de descubrir la riqueza técnica y estética que determinadas actividades luctatorias como el judo pueden proporcionar al alumnado.

En cuanto al tratamiento de la metodología AICLE la unidad didáctica cuenta con una programación de objetivos que recorre un continuo basado en la percepción y familiarización de los contenidos, adaptación y modificación de los conocimientos a las necesidades contextuales, optimización en la toma de decisiones y generación de respuestas creativas ante situaciones de enfrentamiento por parejas y grupos.

Metodológicamente se ha optado por estilos de enseñanza-aprendizaje basados en la búsqueda y el descubrimiento, ya que no cabe duda de que se trata de una opción en la que se establece una relación clara entre la actividad física y la cognitiva, favoreciendo la emancipación del alumnado y el desarrollo de su capacidad de decisión. Estos estilos exigen, conforme a la taxonomía de Bloom, procesos de alta participación cognitiva, facilitando de esta manera el desarrollo del enfoque pedagógico crítico sin perjuicio para la promoción del aprendizaje lingüístico. Además, este planteamiento también facilita el incremento del STT (*student talking time*) en detrimento del TTT (*teacher talking time*) conforme a las orientaciones de Coral (2012). En relación a los dominios afectivo y psicomotor de la taxonomía, destacar que el judo ha permitido que ambos dominios se alineen estrechamente al evolucionar desde tareas motrices con una carga afectiva inicial (a partir de estímulos relacionados con la invasión del espacio íntimo y el contacto personal), hacia tareas de organización de la propia actuación a partir de la reestructuración del esquema afectivo y psicomotor. En este sentido, Coral y Lleixà (2013) exponen que una tarea motriz se convierte en significativa en el momento en que engloba los procedimientos cognoscitivos, motrices y volitivos de aprendizaje que interesan al estudiante y que conectan sus conocimientos previos. En esta unidad didáctica, por tanto, el judo propone situaciones de interacción en las que se promueve que el alumnado vivencie una experiencia personal que favorezca la relación entre todos los compañeros (Pina, 2010).

Las sesiones se han estructurado manteniendo una progresión lógica de los contenidos y objetivos propuestos. Asimismo, también existe una progresión en la dificultad cognitiva, de forma que todo es coherente con respecto a la metodología utilizada tanto a nivel de habilidad motriz como lingüística. A nivel de incorporación de la lengua inglesa, destacar la importancia de haber incorporado y asegurado un andamiaje lingüístico para ayudar al alumnado a expresarse desde el primer momento

(Coral y Lleixà, 2013). Este andamiaje lingüístico parte del trabajo del vocabulario y las estructuras a lo largo de las primeras sesiones, aunque no debe dejarse de lado el hecho de ir aumentando paulatinamente la dificultad en lo que respecta a la demanda cognitiva y lingüística, tal y como establecen Coyle, Hood y Marsh (2010) y Molero (2011).

En cuanto a los criterios de evaluación conviene aclarar que, dado el carácter abierto y flexible de la pedagogía crítica, estos se han sustentado más en el procedimiento que en el resultado. La evaluación no deja de ser un apartado esencial, pero intrincado, en AICLE, en tanto que hay que plantear la opción de evaluar, o no, los aspectos lingüísticos trabajados durante la unidad. En este caso se explicita un objetivo didáctico relacionado con la lengua: «To use key vocabulary and structures related to the contents taught in class», que sí plantearía la necesidad de ser evaluado, apostando en nuestro caso por ofrecer un punto extra sobre la calificación total de la unidad, referido al uso de la lengua. La forma de valorar el cumplimiento de dicha meta ha sido tan sencilla como tener en cuenta el uso de la lengua inglesa tanto en las clases prácticas, como en los diferentes instrumentos de evaluación participativa con los que han interactuado el profesor y el alumnado.

La evaluación de esta unidad didáctica tiene, por tanto, un carácter formativo y orientador de la actividad educativa puesto que proporciona una información constante durante todo el proceso educativo. Con este fin se han utilizado una serie de instrumentos (ver apéndices) en diferentes momentos de la unidad didáctica, articulados según se refleja en la tabla 2.

Evaluación inicial	Test de evaluación inicial de conocimientos previos (Apéndice 1)	Plantea cuestiones muy sencillas que permiten conocer los conocimientos previos a la vez que originan un primer momento de reflexión.
Evaluación formativa	Evaluación formativa: hoja de seguimiento dialogante (Apéndice 2)	Hoja de seguimiento dialogante que facilita la comunicación periódica docente - discente. El profesor/a y el alumno/a van contrastando su percepción sobre los logros alcanzados.
Evaluación final	Directrices para el trabajo de redacción escrita (Apéndice 3)	Trabajo de reflexión basado en la entrega de una redacción escrita. El instrumento ayuda a pautar los contenidos a tratar, explica los criterios a seguir y propone trabajo interdisciplinar.
	Pautas para la valoración de la parte práctica (Apéndice 4)	Este instrumento explica los principales objetivos a superar en la parte práctica, permitiendo reflejar el nivel de habilidad en la ejecución.

En definitiva, con el diseño y aplicación de esta propuesta puede concluirse que la EF se ajusta perfectamente a las características esenciales de la metodología AICLE, tal como indican los estudios de Coral (2013), Ramos y Ruiz-Omeñaca (2011) y Zagalaz, Molero y Cachón (2012). Asimismo, en la línea de lo indicado por Coral y Lleixà (2013) y García Jiménez, García Pellicer y Yuste (2012), se ha observado cómo la implementación de actividades jugadas, en este caso teniendo el judo como eje de actuación, ha desencadenado un aumento de la implicación y la motivación del alumnado. También se concluye que para que una práctica de EF basada en AICLE se desarrolle en consonancia con la pedagogía crítica es necesario que los docentes reflexionemos y analicemos cada una de las 4 c's, así como las diferentes demandas a las que los alumnos y alumnas se enfrentan. Finalmente destacar que si se opta por esta opción, además de contribuir a la mejora de la competencia lingüística, también se promueve el cuestionamiento de las creencias y prácticas físico-deportivas del alumnado, ayudándoles de este modo a generar, tal como indica López- Pastor (2002), su propio conocimiento y experiencia de la realidad, fomentando así el desarrollo de un carácter más crítico, autónomo y reflexivo.

Referencias

- Anderson L.W. y Krathwohl, D.R (2000). *Bloom's Taxonomy Revised. Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*. (En línea). Revisado el 25-07-2014 en <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/>
- Bloom B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc.

Castañer, M. y Camerino, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: INDE.

Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.

Coral, J. (2012). *Physical education and English Integrated Learning: PE in CLIL in 5th grade of primary school*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona, Barcelona.

Coral, J. y Lleixà, T. (2013). Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE). Determinación de las características de las tareas mediante el análisis del diario de clase. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 79-84.

Coyle, D. (2006). Developing CLIL: Towards a theory of practice. *CLIL in Catalonia from Theory to Practice*: APAC Monographs 6. 5-29.

Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fernández-Balboa, J.M. y Sicilia, A. (2005). (Coords). *La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica*. Barcelona: Inde.

Freire, P. (1995). *Pedagogía: diálogo y conflicto*. Sao Paulo: Editora Cortez.

García- Jiménez, J.V., García Pellicer, J.J. y Yuste Lucas, J.L. (2012). Educación Física en inglés. Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 70-75

Gómez, M. A. y Matienzo, A. J. (2014). *Manual para el diseño de unidades didácticas en Educación Física bilingüe*. Madrid: ADAL.

González, S., Hernández, A., Pastor, J.C. y Villar, L. (2013). Educación física en inglés, asociación eficaz para adquirir competencias. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 43, 97-105.

Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Harrow, A. (1972) *A Taxonomy of Psychomotor Domain: A Guide for Developing Behavioral Objectives*. New York: David McKay.

Isidori, E, Fraile, A. (2011). (Coord). *La pedagogía del deporte hoy. Escenarios y desafíos*. Roma: Edizioni Nuova Cultura.

Kilmova, B. (2012). CLIL and the teaching of foreign languages. *Procedia – Social and Behavioural Sciences*, 47, 572-576.

López- Pastor, V. (2002). (Coord.). Algunas reflexiones sobre Educación Física y Pedagogía Crítica. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 2, 30-35.

Marsh, D. (2006). English as a medium of instruction in the new global linguistic order: Global characteristics, Local consequences. *Second Annual Conference for Middle East Teachers of Science, Mathematics and Computing*, SM Stewart, JE Olearski and D. Thompson, eds., METS MaC, Abu Dhabi, Citeseer. (En línea). Revisado el 16-11-2014 en <https://archive.org/details/ProceedingsOfTheSecondAnnualConferenceForMiddleEastTeachersOf>

Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: successful planning and teaching strategies. *Pulso*, 33, 11-29.

Molero, J.J. (2011b). La planificación de la Educación Física bilingüe: aspectos a tener en cuenta en la integración de los contenidos lingüísticos. *EmásF: revista digital de Educación Física*, 2(9), 6-15.

Montávez, M., López-Díaz, I. y Mariscal, A. (2002). Desdramaticemos el inglés. Propuesta interdisciplinar: Educación Física (expresión corporal) y Lengua extranjera. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 1, 29-36.

Mosston, M. y Ashworth, S. (1999). *La enseñanza de la Educación Física. Reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano-europea.

Pina, R. (2010). Supervivientes: perdidos en el patio. *Revista digital eduinnova*, 22, 25-34.

Robles, J. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de educación física en la ESO. Propuesta de aplicación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 14, 43-47.

Rodríguez-Rojo, M. (1997). *Hacia una didáctica crítica*. Madrid: La Muralla.

Sebastiani, E. (1993). La evaluación de la Educación Física en la Reforma educativa, en *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31, 17-26.

Simpson E. J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Washington, DC: Gryphon House.

Documento 1 Test de evaluación inicial sobre conocimientos previos

Answer the questions below to establish a starting point. Remember that you are allowed to use your dictionary.

- Use your own words to define the following terms?
• Martial Art:
• Judo:
• Sport:
- What sport do you think matches the following definition?
"Move that involves throwing your opponent to the ground so they land on their back"
• Karate • Judo • Rugby • All of them
- Underline which actions are allowed in Judo:
• Hitting someone • Pushing someone • Unbalancing someone
• Biting someone • Pulling someone down on his/her back
• Dodging someone • Kicking someone
- What physical capacities do you think we develop in Judo? Why?
- Do you believe that Judo is an aggressive sport? Can you explain it?
- Write on the back side of this page all you know about Judo: History, competition, training, rules, techniques, etc.

Documento 2 Hoja de seguimiento dialogante (Adaptada de Sebastiani, 1993)

Esta hoja debe recoger los objetivos didácticos más importantes de la unidad didáctica en términos asequibles para los destinatarios. El listado de objetivos se recoge en la parte izquierda. A la derecha figura el momento de la evaluación (inicial, continua, sumativa), y en la intersección de las dos variables el profesor/a expresará el grado de consecución de cada criterio con una simbología sencilla. Cuando el alumno recibe la hoja de seguimiento dialogante debe rellenar su parte, reflexionando de ese modo sobre su proceso de aprendizaje.						
BASIC ASSESSMENT CRITERIA	INITIAL		ONGOING		SUMMATIVE	
	T	S	T	S	T	S
Identify the relationship and the main distinguishing features among combat activity, combat sport and martial art, with reference to the case of Judo.						
Having achieved, by touch, a rapprochement and body disinhibition in the intimate space of the adversary.						
Use appropriate techniques when interacting with the opponent (based on the Kneeling position).						
Respect the rules of safety and hygiene agreed and toleration of possible chafing or discomfort detached from contact with the opponent.						
DIALOGICAL ASSESSMENT	Assessment of the teaching-learning process. Write from 1 (total disagreement) to 5 (total agreement)					
◆ Accomplished	The material and resources used in this didactic unit are appropriate					
◆ Not accomplished	The activities proposed are appropriate to every student, no matter their ability					
● Improving	The classes are varied and entertaining					
⊙ We need to talk	The feedback process is adequate					

Documento 3 Directrices para el trabajo de redacción escrita

GUIDELINES FOR THE WRITTEN COMPOSITION	
The aim of this written composition is to provide a documented and reasoned answer to the following three questions: • Birth, history and present of Judo. • Definition of the term "martial art". • Reflection about the differences between sport and martial art, belying the stereotypical aggressive character of its practitioners.	
For its qualification I will be taken into account the following: • Presentation. • Adequacy in relation to the required assumptions. • Content and concepts reflected. • Depth in the reflections. • Originality. • Exposition: explanations, graphical representation, examples, etc. • Adequacy in the use of English language	
Interdisciplinary work: to give greater depth when reasoning in the section on "Birth and history of judo", you can review geography contents. Don't forget to ask as many questions as you need to your English teacher.	
Comments and suggestions for improvement (to be completed by the teacher):	
"(Remember to give me this sheet as the cover letter of the composition)"	

Documento 4 Pautas para la valoración de la parte práctica

MAIN INSTRUCTIONS			
• The target is to keep the opponent for three seconds back over the mat.			
• No hitting, scratching, pinching, or any conduct that might damage the opponent.			
• Opponents start the confrontation kneeling, and may recover the position whenever they want, but they can never stand up.			
• Each action on the opponent must be controlled so that under no circumstances they jeopardize their safety.			
• The fighting will stop when one of the two opponents left out of the mats, starting over again kneeling on mats center.			
• Couples of fighter will be formed taking into account similarity in weight, height and strength.			
RUBRIC FOR THE PRACTICAL ASSESSMENT		↓	↑
Takes advantage of the opponent's strength			
Lows the centre of gravity on defense			
Moves on defense, avoiding to remain motionless			
Uses his/her legs when he/she attacks			
Uses his/her arms when he/she attacks			
Uses his/her trunk when he/she attacks			
Applies the principle of contact, imbalance and projection from the kneeling position			
In executing techniques is ensured at all times the safety of the opponent			